



Les Carnets du Cediscor

Publication du Centre de recherches sur la didacticité
des discours ordinaires

7 | 2001

Interactions et discours professionnels

Avant-propos

Francine Cicurel et Marianne Doury



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/294>

ISBN : 2878542223

ISSN : 2108-6605

Éditeur

Presses Sorbonne Nouvelle

Édition imprimée

Date de publication : 1 avril 2001

Pagination : 11-17

ISBN : 2878542223

ISSN : 1242-8345

Référence électronique

Francine Cicurel et Marianne Doury, « Avant-propos », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 7 | 2001, mis en ligne le 05 mai 2009, consulté le 03 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/294>

Ce document a été généré automatiquement le 3 mai 2019.

Les carnets du Cediscor

Avant-propos

Francine Cicurel et Marianne Doury

- 1 Comment parle-t-on ou écrit-on lorsqu'on se trouve en situation professionnelle ? Une langue dite de spécialité est souvent perçue dans un premier moment comme « différente » de la langue ordinaire en ce qu'elle fait appel à un vocabulaire spécifique (ainsi la langue médicale a ses termes, la langue administrative les siens) et à un mode d'organisation textuelle qui lui est propre. Les approches centrées sur les mots de la langue se sont enrichies ces dernières années d'investigations qui associent à l'étude d'un lexique spécifique la prise en compte des situations d'interlocution, des conditions énonciatives, des places discursives, des intentions des locuteurs (voir la présentation de cette évolution dans Moirand 2001¹). Les travaux du Cediscor ont largement contribué à une approche *discursive* de l'échange professionnel, notamment par la place faite au discours de vulgarisation des connaissances (voir les travaux de Mortureux 1982²).
- 2 Nous proposons dans le présent numéro d'explorer la dimension plus proprement interactionnelle des discours à caractère professionnel et d'analyser comment se régulent les échanges dans des contextes largement marqués par l'inscription des locuteurs dans une activité professionnelle, que « le professionnel » soit un enseignant, un commerçant, ou un conférencier. Ce numéro prend en compte à la fois « l'ordinaire » de la rencontre, la façon dont des locuteurs parlent quotidiennement dans l'exercice de leur profession ainsi que la question de la transmission des savoirs ou des savoir-faire dans des interactions d'enseignement du français professionnel.

Genèse de ces *Carnets*

- 3 Le groupe « Discours d'enseignement et interactions » du CEDISCOR avait pour projet de constituer un corpus commun recueilli dans trois situations d'enseignement du français, langue étrangère, dont le dénominateur commun est qu'elles mettent en présence des publics désireux de se former à un métier – en l'occurrence, les métiers du tourisme, du commerce et plus largement celui lié aux affaires.
- 4 Une fois les données recueillies, chacun des membres du groupe a travaillé le corpus selon des entrées et une perspective propres, qu'on retrouve ici à travers la série de

textes proposés dans la Partie 1 (la question de la langue de spécialité, de la facilitation en vue de l'apprentissage, de l'altération des discours-sources par le discours pédagogique, de la réception du texte écrit, de l'usage de la langue professionnelle notamment). Mais un travail d'analyse exclusivement consacré à l'usage d'une langue dite professionnelle dans un contexte institutionnel de type scolaire risquait de réduire sérieusement l'empan des approches, et cela pour deux raisons :

- d'une part, parce que l'enseignement du français comme langue professionnelle (dans ce numéro appelé FLP), pour être souvent centré autour des mots de la langue professionnelle, n'est pas sans rapport avec le fonctionnement interactionnel ordinaire propre à l'enseignement/apprentissage de la langue usuelle (voir les travaux précédents du CEDISCOR, en particulier les *Carnets du Cediscor* 4 et, ici même, l'article de M. Causa) ;
- d'autre part, parce que l'objet de l'enseignement étant de permettre au sujet apprenant de devenir un « professionnel », il paraît indispensable de se poser des questions sur ce qui se passe au cours d'une interaction en milieu professionnel *réel*. Est avancée ici l'hypothèse que tout enseignement d'une langue se construit avec, en parallèle, des représentations plus ou moins tacites d'un *extérieur*.

- 5 C'est pourquoi nous avons souhaité confronter cette recherche sur des interactions dont le but est la formation d'apprenants à un métier, à des études portant sur des interactions où l'un au moins des participants est en situation professionnelle, ce qui fait l'objet de la Partie 2 du numéro.
- 6 Cette deuxième série d'études introduit une double rupture par rapport aux données traitées par le groupe CEDISCOR.
- 7 En effet, alors que l'analyse du corpus de FLP montre une focalisation privilégiée de l'activité d'enseignement sur l'acquisition d'un lexique spécialisé, les interactions en situations professionnelles décrites ici font dans l'ensemble un faible usage d'un tel lexique. Ce fait n'est pas uniquement lié aux professions en jeu. En effet, le vendeur de journaux, dans ses communications téléphoniques avec les messageries de presse, ou le boulanger dans le fournil, font appel à des vocabulaires de métier pour désigner des machines ou nommer des procédures. L'absence de terminologies spécifiques dans les données traitées est liée au fait qu'ont été privilégiées des interactions mettant en présence un professionnel et un (ou plusieurs) non-professionnel(s), l'harmonisation de l'interaction passant alors par un effacement des asymétries lexicales³.
- 8 Par ailleurs, les problématiques développées par les auteurs de cette deuxième série privilégient des objets qui échappent largement à une approche lexicale (attention portée aux rituels, à la négociation de la relation, aux procédés de figuration et de contextualisation)⁴.

Les fruits d'une confrontation

- 9 La confrontation de « l'intérieur » de la classe de FLP avec un « extérieur » éclaire singulièrement le fonctionnement des interactions d'enseignement du français comme langue professionnelle, en montrant que :
 - former à une compétence professionnelle n'est pas seulement enseigner du lexique, mais aussi des usages discursifs, des façons de prendre la parole, d'introduire un sujet, de négocier les relations, de ménager la face de l'interlocuteur – bref, permettre à l'apprenant d'acquérir une compétence communicative *élargie*⁵. La maîtrise de ces

procédés est nécessaire pour les locuteurs engagés dans des interactions avec d'autres professionnels aussi bien qu'avec des non-professionnels (interactions de service, interactions commerciales).

– recourir à un enseignement basé sur l'apprentissage de « scénarios », afin de permettre à l'apprenant de se projeter dans une situation professionnelle imaginaire balisée par des séquences d'actions prévisibles, risque de ne construire qu'une compétence incomplète, et excessivement rigide :

- *incomplète*, car de tels scénarios ne font généralement aucun cas des phases liminaires de l'interaction, qui concentrent une part importante de l'activité interactionnelle rituelle ; or, cette activité, loin d'être périphérique ou anecdotique, témoigne du fait que toute interaction, professionnelle ou non, a une dimension sociale qu'on ne peut éluder⁶ ;
- *excessivement rigide* puisque, centrée sur les séquences d'actions prévisibles, elle fait peu de cas de l'imprévisible : développement de comportements « hors cadre », émergence de *modules conversationnels*⁷ dans des transactions commerciales, prise en compte d'enjeux relationnels, etc.⁸

Organisation du numéro

- 10 Ce numéro des *Carnets du Cediscor* comporte deux parties. Dans la première, « Transmettre un savoir-dire/savoir-faire professionnel », les articles sont tous consacrés à l'analyse d'un même corpus constitué de séquences d'enseignement du français langue étrangère destiné à être utilisé dans un contexte professionnel.
- 11 Trois situations d'enseignement ont été sélectionnées, issues d'institutions différentes, en France et hors de France⁹ :
 - Un cours de *français du tourisme* (situation d'enseignement SE1), à l'École officielle du Tourisme, à Madrid. On y enseigne le français en vue de la formation à des *professions touristiques*. Le savoir spécialisé de la séquence sélectionnée porte sur les connaissances géographiques à acquérir (nom, localisation, histoire des villes).
 - Un cours de *français commercial* (SE2), à l'Institut catholique, à Paris. Le savoir spécialisé porte sur la négociation commerciale, les modalités d'achat et de vente, le paiement des impôts.
 - Un cours de *français des affaires* (SE3), à l'Alliance française de Paris. Les séquences transcrites ont trait à la vie dans une entreprise (caractéristiques d'une lettre commerciale, classement des entreprises selon le secteur, organisation d'une société commerciale).
- 12 Les publics d'apprenants sont adultes et non débutants, les enseignants sont natifs du pays où ils enseignent. Ces situations d'enseignement articulent un double but : celui d'enseigner des savoirs nécessaires à l'exercice d'une profession, et celui d'enseigner la langue usuelle.
- 13 Un *code de transcription* commun a été mis au point et adopté par les auteurs des contributions de cette première partie¹⁰ :

P	enseignant
Jean	nom
Af	non identifié (femme)
Am	non identifié (homme)
As	plusieurs apprenants
**	langue autre que langue-cible
XXX	inaudible
(rire)	commentaire sur le non-verbal
:	allongement de la syllabe
:::	allongement plus long de la syllabe
+	pause
++	pause plus longue
+++	pause au-delà de 5 secondes
?	intonation montante à valeur interrogative
MAJOR	accentuation, emphase
Ma-jor-do	scansion
<u>Majordome</u>	
<u>jordome</u>	chevauchement
major.....	demande d'achèvement (pointillés en gras)
/ /	transcription incertaine

- 14 Après avoir décrit les caractéristiques d'une interaction de FLP, F. Cicurel souligne les effets de brouillage dus à l'ancrage des énonciateurs dans plusieurs univers de référence. Elle montre ensuite que la réception d'un texte dans le contexte-classe est un dispositif qui n'a que peu de rapport avec la lecture en situation professionnelle. E. Blondel met en avant le travail discursif de l'enseignant qui, tenu de construire son discours en s'alimentant à des sources diverses (textes de la spécialité enseignée, traditions méthodologiques, etc.), entretient un rapport problématique à l'expertise, ce qui entraîne des phénomènes d'altération des textes-sources. L'enseignant met en œuvre ce qu'elle appelle après J. Peytard une « vigilance évaluative », y compris à l'égard de sa propre production. E. Cucunuba s'interroge sur les fonctions remplies par les *énoncés commentatifs* dans l'acquisition des termes spécialisés et montre que tout mot produit est évalué selon qu'il est ou non « professionnellement correct ». F. Ishikawa s'attache à la notion de savoir spécialisé, qui, dans ce cas, n'est pas stabilisée, car elle dépend du public et ne permet pas une définition seulement lexicographique. Enfin pour M. Causa, l'une des stratégies d'enseignement réside, entre autres, dans la production d'une structure canonique au cours de laquelle il est demandé au sujet apprenant de « dire plus exact ».
- 15 La deuxième partie, « Quelques interactions en situations professionnelles », s'ouvre sur trois études consacrées aux interactions dans des petits commerces. C. Kerbrat-Orecchioni s'attache à la description des principales manifestations de la politesse (remerciements, usage du conditionnel, minimisateurs), dont elle souligne le caractère « diffus » et « profus », dans de telles interactions. M. Doury cherche à dégager les spécificités des interactions se déroulant dans des *commerces d'habitués*, et montre l'influence que ces caractéristiques peuvent avoir sur le déroulement des échanges argumentatifs qui peuvent y prendre place. L'étude conduite par V. Traverso sur les négociations autour de l'achat d'une paire de chaussures dans une boutique à Damas, bien que ne relevant pas d'une démarche comparative, met en évidence l'existence de variations culturelles spectaculaires dans la réalisation de telles interactions – variations dans la réalisation de la transaction commerciale, mais aussi dans le fonctionnement de la relation.

- 16 Les deux articles suivants proposent de décrire des interactions en contexte institutionnel. F. Sitri, partant du constat que « tout ne peut pas se dire » dans les situations argumentatives qu'elle étudie (conseil d'administration, assemblée générale, commission de conciliation...), recherche les marques linguistiques des procédés d'exclusion de certains *objets de discours*. C. Cali, s'intéressant aux conférences internationales (plénières de la Conférence générale de l'Unesco), montre l'existence d'un savoir-être rituel en conférence, tout entier tourné vers la célébration des *valeurs-totems* de l'Institution.
- 17 Enfin, l'article de J. Miecznikowski *et al.* s'attache à décrire l'exposé académique (l'exposé étant une activité récurrente dans de nombreuses professions, à caractère didactique ou non) et montre que, loin de se limiter à la simple oralisation d'un document préparatoire, il constitue une activité interactionnelle accomplie en contexte.
- 18 La confrontation d'approches conversationnelles en milieu didactique et en milieu « ouvert » nous semble être à même de renforcer un dialogue entre disciplines « amies » : en l'occurrence, la didactique (dont l'un des pôles est de s'intéresser à la langue et à l'usage qui en est fait), et l'analyse des interactions verbales, qui permet d'avoir accès aux richesses et à la complexité du rapport interhumain.
- 19 Des interrogations d'ordre didactique ne manquent pas de surgir à partir de la lecture des études proposées dans les deux parties :
 - Quelle réelle préparation au rôle professionnel se fait dans une classe ? Comment les « épisodes critiques » (moments de friction décrits par V. Traverso) peuvent-ils être évoqués ?
 - Faudrait-il « réduire » la didacticité des échanges ? En classe, les rôles professeur/élève n'empêchent-ils pas de faire émerger les rôles professionnels, en particulier par la focalisation (pourtant nécessaire) sur les mots de la langue professionnelle ?
 - Si dans la classe il existe, à l'évidence, des procédures conversationnelles telles que la gestion du *topic*, la gestion de la parole, etc., sont-elles ensuite « convertibles » en vue d'un usage conversationnel à l'extérieur de la classe ?
- 20 Ainsi, si les deux volets du numéro mettent en évidence l'écart existant entre l'interaction en situation professionnelle et la manière dont les enseignants se représentent et organisent l'apprentissage d'une compétence dans la profession future de leurs étudiants, nous espérons qu'ils permettront de mieux penser dans quelles conditions peut s'opérer la didactisation des savoirs et savoir-faire, des dires propres à une profession.

NOTES

1. S. Moirand, « Que reste-t-il des "textes de spécialité" dans le discours sur la science dans les médias ? », in H. Schröder, P. Kumschlies, M. González, dir., *Linguistik als Kulturwissenschaft. Festschrift für Bernd Spillner zum 60. Geburtstag*, Frankfurt/M, Peter Lang, 2001.
2. M.-F. Mortureux, dir., *La vulgarisation, Langue française* 53, Paris : Larousse, 1982. Voir également J. Peytard, D. Jacobi, A. Pétrouff, dir., *Français technique et scientifique : reformulation et*

enseignement, Langue française 64, Paris : Larousse, 1984, et M. Perret et F. Cusin-Berche, dir., *Les français professionnels, Linx* 27, Nanterre, université Paris-X, 1992.

3. Les cours constituant le corpus du groupe CEDISCOR préparent les étudiants à des professions qui les amèneront également à entrer en interaction avec des non-professionnels : métiers du tourisme, du commerce, etc.

4. Cette remarque vaut même pour les interactions dont les participants recourent à des lexiques spécialisés : voir le travail de J. Miecznikowski-Fünfschilling *et al.* sur l'exposé académique.

5. C. Kerbrat-Orecchioni, *Les interactions verbales*, t. 1, Paris : Armand Colin, 1990 : 29.

6. E. Goffman, *Les rites d'interaction*, Paris : Minuit, 1974.

7. R. Vion, *La communication verbale. Analyse des interactions*, Paris : Hachette, 1992.

8. Voir G. Aston, dir., *Negotiating Service. Studies in the discourse of Bookshop Encounters. The Pixi Project*, Bologna : CLUEB, 1988. Voir en particulier, de Aston même, l'introduction de ce volume, ainsi que l'article intitulé « Interactional speech in service encounters » : 73-97.

9. Le corpus est disponible au Centre de recherches du CEDISCOR-SYLED, université Paris-III. Il comporte la transcription de plusieurs séquences issues de trois situations d'enseignement. Les enregistrements et filmages ont été réalisés en 1996.

10. Afin d'accroître la fiabilité du résultat, les transcriptions se sont faites par tandem, ce qui permet un contrôle réciproque et donne lieu à discussion quant aux décisions de transcription.

AUTEURS

FRANCINE CICUREL